

La convivencia no se impone: notas para una pedagogía que alerta y desnaturaliza el maltrato*

THE INTERACTION MUST NOT BE IMPOSED: NOTES ABOUT A PEDAGOGY THAT ALERTS AND CHANGES THE MALTREATMENT NATURE

A CONVIVÊNCIA NÃO SE IMPÕE: NOTAS PARA UMA PEDAGOGIA QUE ALERTA E DESNATURALIZA O MALTRATO

Alfredo Manuel Ghiso** / aghiso@funlam.edu.co

Viviana Ospina Otavo*** / viyanaot@hotmail.com

Resumen

Artículo de reflexión sobre los resultados de la investigación cualitativa: *Bullying: construcción de lo social en instituciones educativas, respuestas pedagógicas*, realizada en tres instituciones educativas de los Municipios de Medellín y La Estrella, Antioquia, Colombia, durante el 2009. El texto analiza los resultados investigativos en torno a la caracterización de la intimidación, el acoso y el maltrato entre escolares, resaltando la configuración del fenómeno y las dinámicas de naturalización del mismo. El artículo se cierra con algunas notas para una pedagogía que alerta y desnaturaliza el maltrato.

Summary

This article offers an insight on the results of the qualitative research "Bullying: Construction of the social component in teaching institutions, pedagogic answers", carried out in three schools of Medellín and La Estrella in Antioquia, Colombia, 2009. The text analyzes the findings surrounding the characterization of the intimidation, the harassment and the maltreatment within school students, outlining the components and the naturalization dynamic of this phenomenon. The article is wrapped up with a few notes on a pedagogy that alerts and alters fundamentally the concept of maltreatment.

Resumo

Artigo de reflexão sobre os resultados da investigação qualitativa: "Bullying: construção do social em instituições educativas, respostas pedagógicas", realizada em três instituições educativas dos Municípios de Medellín e La Estrella, Antioquia, Colombia, durante 2009. O texto analisa os resultados investigativos em torno da caracterização da intimidação, o acoso e o maltrato entre estudantes, destacando a configuração do fenômeno e as dinâmicas de naturalização do mesmo. O artigo é fechado com algumas notas para uma pedagogia que alerta e desnaturaliza o maltrato.

Palabras clave

Convivencia, intimidación, naturalización del maltrato, pedagogía de la alerta.

Key words

Interaction, intimidation, maltreatment nature, alert pedagogy.

Palavras chave

Convivência, intimidação, naturalização do maltrato, pedagogia da alerta.

* El artículo es producto de la investigación cualitativa: "Bullying: construcción de lo social en instituciones educativas, respuestas pedagógicas -estudio de casos-". Aprobado y financiado en la VIII Convocatoria Institucional 2009, del Centro de Investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó, sede Medellín. Diseñado y ejecutado por el Grupo Laboratorio Universitario de Estudios Sociales. Investigador principal: Alfredo Manuel Ghiso. Coinvestigadora: Viviana Ospina Otavo. Estudiantes de psicología en Formación de la Universidad de Antioquia: Kristel Zapata y Maricella Pérez. Artículos relacionados y en revisión "Naturalización de la intimidación en instituciones educativas" (2009); "Intimidación y maltrato entre escolares" (2010).

** Docente investigador. Coordinador del Grupo: Laboratorio Universitario de Estudios Sociales.

*** Coinvestigadora. Trabajadora Social Universidad de Antioquia.

Fecha de recepción: 1 de diciembre de 2009 / Fecha de aprobación: 20 de diciembre de 2009

Introducción

Esto constantemente pasa en nuestros colegios, muchos lo pasamos por alto, mientras otros lo sufren en silencio

(T.I. Revista grado séptimo, 2009).

Expresiones como ésta, develan de manera particular la realidad que se vive en los contextos escolares, en lo que se refiere al fenómeno de la intimidación y el maltrato entre escolares, conocido como: bullying. Es recurrente escuchar a los estudiantes referirse a este tema como si se tratase de algo natural e inofensivo, pero la intimidación va más allá de maltratar al otro o agredirlo, su significado y sentido trasciende, porque hace parte de los múltiples procesos de vulneración simbólica; como diría Jorge Larrosa (2003) formas de empequeñecer al otro, de no dejarlo ser, de negarlo, de eliminarlo, por placer, deseo, o bajo la tentativa de ganar poder y dominio.

Las reflexiones de este artículo tienen su origen en el proceso de investigación cualitativa: *Bullying: construcción de lo social en instituciones educativas, respuestas pedagógicas*, que buscaba comprender críticamente el ejercicio de la intimidación y el maltrato entre escolares, su naturalización en las instituciones educativas y las respuestas pedagógicas que alertan sobre la existencia de esta problemática.

Para lograr ese propósito el equipo de investigación identificó prácticas y discursos que objetivan y legitiman la intimidación y el maltrato entre escolares en instituciones educativas de Medellín y su Área Metropolitana. El estudio se realizó en dos planteles públicos y uno privado, con niños y jóvenes, hombres y mujeres, de edades comprendidas entre los 11 y 15 años, pertenecientes a estratos sociales bajos, medios y medios altos. Los grupos de aula estaban comprendidos entre el quinto y el noveno grado. A lo largo del proceso investigativo se integraron profesores, directivos docentes y padres de familia.

El estudio da cuenta de la existencia, invisibilidad y naturalización de la intimidación en las instituciones educativas. Niños y adultos han cancelado las alertas; las rutinas de mediación de conflictos carecen de eficacia; la pérdida de la dignidad en manos del agresor con más poder y fuerza es minimizada; así parece afian-

zarse una cultura acostumbrada a soportar el maltrato; reforzando imaginarios sociales patriarcales (Maturana & Verden-Zoller, 2003) que justifican la agresión.

Este artículo contiene algunas reflexiones sobre los resultados y discusiones generadas a lo largo del proyecto de investigación y bosqueja una propuesta pedagógica para la desnaturalización y la alerta, que frene el acostumbramiento a la intimidación y el acoso.

El tema no se cierra aquí, requiere de un debate en el que participen educadores, directivos docentes, políticos, padres y madres de familia, en torno a la comprensión de la problemática y al tipo de respuesta pedagógica a dar, sabiendo “que el mundo que vivimos lo configuramos con nuestro quehacer” (Maturana & Verden-Zoller, 2003, p. 111).

Que alguien se apiade de mí...

El acoso escolar consiste en intimidar a un estudiante, por lo general el acosador se hace el valiente, mientras que el acosado nunca se hará respetar y se dejará manipular de muchas personas

(T.I. Revista grado sexto, 2009).

Al hablar de intimidación entre escolares, nos estamos refiriendo a una forma de relacionarse entre pares, que se asume implícitamente en sus interacciones en el contexto escolar y en su vida cotidiana; no se trata de relaciones de igualdad, sino por el contrario, de relaciones en las que desaparece el carácter horizontal de la interacción, relaciones jerárquicas de dominación-sumisión donde se generan y favorecen procesos de victimización (Castro Santander, 2007).

Esta forma de relacionarse, se inscribe en el sometimiento, en el poder de unos y la obligación de obedecer de otros, es el empequeñecimiento de la víctima manifestado en palabras o acciones, lo que proporciona control y poder al agresor. Calvo y Ballester (2007), son claros al plantear que ante las diferentes agresiones, los sujetos victimizados sufren un daño físico, psicológico y social continuado, llegando incluso a sentirse impotentes para salir de esa relación.

Creo que mi esperanza ya está desvanecida, aún sigo siendo la niña de la que todos se ríen,

se aprovechan y por más que quiera cambiar para mí es imposible, sólo me queda esperar que alguien se apiade de mí y me ayude a cambiar porque descubrí que yo sola no puedo, no soy capaz [...] el problema es que a mí no me dejan ser, siempre me pasan por encima y yo no soy capaz de impedirlo y por esa razón no tengo voz ni voto (V.S. Diario personal, 2009).

Las constantes agresiones y maltratos, son asumidos por las víctimas como algo que esperan, que no importa el motivo, la razón, el lugar o la situación, estas podrán ser elegidas o señaladas para burlas, insultos, amenazas; por eso, siempre están a la expectativa, a la espera del próximo ataque, todo hace parte de la vida cotidiana, mina resistencias y afecta significativamente lo que dicen o hacen. “La intimidación no es una cuestión de agresiones esporádicas, sino que se trata de acciones repetitivas y permanentes” (Magendzo, Toledo & Rosenfeld, 2004, p. 11). El maltrato entre pares se distingue de otros tipos de maltrato, por ser un comportamiento agresivo e intencional que se da repetidamente y a lo largo del tiempo, marcado por el sometimiento y el evidente desbalance de poder entre los sujetos envueltos en la situación (Hoyos, Aparicio & Córdoba, 2005).

Si la estoy mirando me dice: le debo, cuánto le pago, venga yo le pago con un puño en esa jeta. Un día que había una fiesta y vine de ropa, me decían que me veía fea, que parecía una payasa, se burlaban de mi capul [...] Cuando Camila no está todo es más tranquilo, ella es la que manda el combo, les dice qué hacer [...] Ellas me halan el pelo, me dicen groserías, a veces me estrujan, me pegan en un brazo, me tocan la cara pero yo no les digo nada. Todos los días hablan de mí (K.Z. Diario de campo, 30 de abril, 2009).

La intimidación o el maltrato pueden ser llevados a cabo por un estudiante o un grupo de ellos, porque son los propios escolares quienes, en alguna medida, generan, refuerzan, mantienen y naturalizan estas situaciones de agresión, ya sea en las clases o fuera del aula. Al considerar la naturaleza social del fenómeno, fundada en las interacciones, surge la necesidad de tener en cuenta el grupo de pares, el ambiente, la cultura escolar. De este modo, la intimidación se constituye en un problema que trasciende a dos personas involucrando tanto el contexto de las clases, como a la comunidad

educativa en su dinámica extensa (Magendzo, Toledo & Rosenfeld, 2004).

Los insultos, burlas, humillaciones, chismes, rumores y chantajes pueden darse entre estudiantes de la misma clase, constituyéndose el aula en un escenario privilegiado para ello. Las provocaciones y amenazas, en la persona del indeseable, del desechable, del que con su presencia afea a la del grupo, no pueden verse como ultrajes en el patio de recreo, el restaurante escolar, en los corredores, los pasillos y en los baños, todos ámbitos propicios, unos, por ser concurridos y aumentar en las víctimas los sentimientos de vergüenza; otros, por ser poco transitados o vigilados para esconderse de testigos que puedan acusar al agresor o a los agresores.

¿Qué pasa con el profesor...?

Nunca hace nada; ¿tal vez no le importan los alumnos?, ¿o le da miedo del niño?; o ¿tal vez no le importa el bienestar de sus alumnos, que son su responsabilidad? Un profesor despreocupado, que no hace nada por los alumnos. Un niño aprovechado, nada más porque tiene un poco más de fuerza que los demás. Nada más vive de la apariencia de chico malo y de que todo el mundo le tenga miedo

(T.E. 13 de agosto, 2009).

Es de notar que para algunos educadores la intimidación y el maltrato hacen parte de un repertorio de modos de ser social aprendido fuera de la escuela, donde los padres, los hermanos mayores, la familia en general, los vecinos y los amigos, los “parceros” son los portadores de tales enseñanzas. Los niños y jóvenes llegan con estos aprendizajes, que pueden afianzarse y fortalecerse en el espacio social escolar, en sus interacciones y con sus estrategias de invisibilización.

Los argumentos utilizados por los educadores, parecerían estar de acuerdo con Bronfenbrenner (1979) cuando sostiene, desde la perspectiva teórica de la ecología del desarrollo de la conducta humana, que la violencia es una conducta aprendida en diferentes niveles, lo que lleva a pensar en la participación conjunta de los diferentes contextos y de la posible circulación que se da entre ellos en la configuración de un fenómeno como la intimidación o el maltrato escolar.

Amparados en estos referentes algunos docentes y directivos, han venido utilizando –consciente o inconscientemente– el modelo ecológico para analizar

las causas y consecuencias de las relaciones abusivas, llegando a señalar a la familia como el contexto más inmediato e incidente. Desde este planteamiento teórico, la intimidación “es un comportamiento socialmente aprendido más que un deseo de dominar a otros. En este sentido, el foco de atención se sitúa en el aprendizaje que los niños tienen en su contexto familiar y su relación con futuros patrones de comportamientos agresivos” (Magendzo, Toledo & Rosenfeld, 2004, p.15).

Yo digo que estas cosas vienen desde muy adentro, vienen del hogar, es decir, donde se vive violencia intrafamiliar, el muchacho tiene que llegar agresivo al colegio... y tiende a comportarse así con sus compañeros [...] más que todo depende de las vivencias del hogar, como se vive en el hogar... ahora hay una situación muy difícil me parece a mí (Entrevista, 18 de mayo, 2009).

Develados los factores contextuales (familia, vecindario) e individuales (edad, expectativas, conductas), es necesario reconocer que la escuela o el colegio incide con sus dinámicas relacionales y normativas (Ruiz, 2005).

Luego hizo un pequeño diagnóstico de los niños del grado sexto [...] nos dijo que ellos eran una población flotante, que la mayoría de familias tenían problemas de prostitución, drogadicción y que además se daba mucha deserción, pues los padres sacaban los niños por cualquier inconveniente, la reacción de los padres cuando son citados por faltas cometidas por sus hijos es cancelar la matrícula, pues ellos casi no tienen tiempo para venir, la mayoría de madres trabajan en casas de familia [...] (E.M. Diario de campo, 06 de mayo, 2009).

Toda situación contextual familiar, barrial, local, repercute en la institución educativa y en las dinámicas que en ella se desarrollan; “que, a manera de caja de resonancia, muchas veces reproduce y amplifica de forma ciega e ingenua, desactivando todas las alertas sobre las múltiples formas de violencia que transitan en su interior” (Torres, 2007, p.180).

La institución educativa, entonces:

No es ajena al conflicto, a la desigualdad y a la exclusión social, política, económica y cultural, ella es un espacio de interacciones sociales donde se expresan, catalizan y detonan procesos de

vincularidad y conflictividad social dentro y fuera de sus fronteras (Ortega & López, 2009, p.107).

Las expresiones propias de modos de ser y de actuar en lo social, los modelos que imponen: el narco, el sicariato, “el traqueto”, “el duro” parecen encontrar gracia, abrigo y apoyo en la cultura escolar, lo que “se expresa en formas de relaciones que potencian o desencadenan conflictos que perpetúan la existencia de espacios sociales autoritarios, en los cuales se imponen lenguajes, normas, sentidos y conocimientos” (Ortega, 2009, p.111), que se manifiestan en aislamientos, enfrentamientos, transgresiones, discriminaciones, exclusiones y agresiones.

En otras palabras:

En la matriz misma de la cultura dominante nace un referente negativo: lo que no se debe ser para poder pertenecer. Estar incluido significa, ni más ni menos, no hacer cierto tipo de cosas, no poseer cierto tipo de rasgos físicos y culturales. Estar excluido significa por el contrario, ser de esa manera y por tanto estar expuesto a la violencia del “orden” (Sanabria, 2009, p. 4).

En este contexto, entra a reinar una forma de relacionarse bajo la lógica dominio-sumisión, donde el poder y el control interpersonal, se practican insertos en los procesos naturales de socialización. En las instituciones educativas esto se refleja, cuando un estudiante se percibe con más poder o con un poder incontrolado, porque los demás no se atreven a decirle ¡basta!; cuando una y otra vez se abusa de los demás, en una relación que incluye continuas agresiones y hostigamientos, y no se recibe ninguna recriminación, se descubre que los demás son capaces de aguantar sus impertinencias y eso hace que se sigan realizando. Bajo esta lógica, hay un acostumbamiento a relaciones de prepotencia y excesivo dominio, que poco a poco se aceptan y normalizan en los grupos y en las instituciones educativas (Ortega, 1998).

Los acosos y maltratos como un modo de manejar poder, van configurando una forma de organización social jerárquica y autoritaria. Aquí, el agresor obtiene poder y reconocimiento a partir de la pérdida del mismo por parte de la víctima, logrando mantener relaciones de agresión toleradas y silenciadas al interior de los grupos. Son maltratos silenciosos, invisibles frente a la mirada del educador, que ve en esos actos agresivos

modos naturales de comunicación, o los estilos juveniles de tramitar la convivencia, adquiriendo notoriedad frente a los pares y dentro de la institución educativa. No es fácil estar consciente de lo que sucede en todos los dominios de la coexistencia escolar, sobre todo cuando los manuales de convivencia (o los dispositivos de control) están contruidos desde relaciones de confiscación, exclusión, desconfianza, competencia, jerarquía, subordinación, poder y obediencia.

En ese marco operacional, el educador actúa frente a la intimidación, intimidando y enfrenta el maltrato entre escolares de manera autoritaria y mecánica; lo que lleva, en el común de los casos, a la agudización del conflicto y la agresión. Como lo indica algún estudiante mediador, los profesores “los separan, les hacen anotación y citan a los padres de familia” y el problema no se resuelve, sólo se sanciona de la manera acostumbrada donde las normas aplicadas resultan inadecuadas, desacertadas y generadoras de nuevas agresiones entre los individuos en conflicto.

Porque los profes tienen la disciplina... mi primita fue y le dijo a la profesora de ella que le habían pegado, y disque vaya donde la profesora M. que yo hoy no tengo la disciplina; fue y le dijo a la profesora M. y ella no le paró bolas. Eso es lo que tienen los profesores de malo. [...] no le paran bolas a uno (TE. 11 de noviembre, 2009).

El comportamiento del adulto educador, es leído por los estudiantes como falta de interés y débil control, donde las prescripciones, las normas y los castigos son portadores de fallas e inconsistencias que llevan a perder la confianza en la mediación del adulto y a desarrollar criterios y estrategias para hacer justicia por mano propia o, a dejar las cosas con un bajo perfil, para que pocos sepan del conflicto, por ello es que el agresor sigue gozando de protección e impunidad.

Los adultos tenemos un problema de credibilidad social. El niño o la niña perciben esta dualidad en las conductas como una manifestación de hipocresía social o familiar, por lo que no se socializa con los valores positivos, sino con una especie de relativismo sumamente negativo para su formación (Castro Santander, 2007, p. 30).

Los estudiantes se dan cuenta que, en algunos casos, la parte delicada de la solución del problema queda en manos de ellos mismos, los adultos educadores o

padres de familia se desentienden o tratan de minimizar el problema asumiendo posturas tradicionales: “es problema de niños”, “esto no es nuevo, siempre pasó”. Es por ello, que las víctimas asumen su propia defensa: “ojo por ojo, diente por diente” o, los niños y jóvenes que participan en procesos de mediación del conflicto escolar, llegan a considerar que: “No vale la pena cambiar”; que no vale la pena mediar dialógica y pacíficamente en los conflictos, porque muchas veces los profesores “no quieren mediar y lo tratan a uno de mentiroso, sapo y metido”, confirmando así, la ausencia del adulto y que, en la práctica relacional, a la violencia hay que responder con más violencia, siendo esa la única manera de tener visibilidad, reconocimiento y venganza.

La institución educativa, su propuesta pedagógica y la actuación de educadores y educandos, al quedar sin alertas éticas se dejan permear, fácilmente, por mecanismos micro socioculturales que mantienen ciertas estructuras y modos de vida, que apuntalan y refuerzan la permanencia de un modelo socio político y cultural excluyente (Montero, 2008).

Hay unos que se quieren creer más que otros; unos son muy grandes y se creen los más duros del colegio, para generar miedo (K.Z. Diario campo, 11 de septiembre, 2009).

Tengo un hermano en octavo, si se meten conmigo yo le digo a él, él es más grande y me defiende, aunque yo no le tengo miedo a nadie, más bien todos me tienen miedo a mí, yo tengo el poder en sexto y mi hermano en octavo (A.B. Diario de campo, 14 de septiembre, 2009).

La coexistencia que valora la guerra

[...] un estudiante de 6° se pelea con otro chico, -al parecer de un grado superior- por un chisme o algo que estaban diciendo de él. De esta manera la voz de que iba a ver pelea en la salida del colegio se esparció por toda la institución, hasta llegar a oídos de la coordinadora [...] Así que una vez los chicos salieron del colegio se fueron para otro lugar a pelear, en donde otros de sus compañeros tomaron fotos y grabaron videos con los celulares, que en el momento circulan por Internet

(A.B. Diario de campo, 14 de septiembre, 2009).

Los individuos configuran lenguajes, imágenes y valoraciones de los hechos desde los referentes culturales “patriarcales”, apropiados en la vida cotidiana; éstos permiten un modo de emocionar que facilita el compartir valores, ideas, comportamientos y maneras de hacer frente a situaciones específicas. Referentes socioculturales que operan como redes cerradas de “conversaciones” caracterizadas por las coordinaciones que hacen de nuestra vida cotidiana un modo de coexistencia que valora la guerra, la competencia, la lucha, las jerarquías, la autoridad, el poder, la procreación, el crecimiento, la apropiación de los recursos y la justificación racional del control y de la dominación de los otros a través de la apropiación de la verdad (Maturana & Verden-Zoller, 2003, pp. 36-37).

La naturalización de los fenómenos como el de la intimidación, el acoso y el maltrato entre escolares, se da principalmente por un proceso que Moscovici (1981) llama “familiarización”, ligado al fenómeno del “anclaje” propio de las representaciones sociales. Así, “naturalizamos múltiples objetos y hechos por medio de procesos de habituación y familiarización [...] responsables, según la circunstancia de la aceptación de aspectos negativos que pueden hacer difícil, cuando no insoportable, nuestras vidas.” (Montero 2008, p. 259).

Es por eso que, en las instituciones educativas, es algo familiar que un estudiante sea agredido, un hecho más, que se suma al conocimiento que subyace acerca de la dinámica relacional entre estudiantes, familias y grupos sociales en los que es normal, dentro de una cultura patriarcal, que la gente se agrede y se pelee. De esta manera, es que se ha aprendido a creer y a sostener que nada sirve y que de nada vale actuar frente a hechos de violencia, acoso o intimidación: “ellos son muchachos que se exaltan mucho y que utilizan mucho el insulto”.

Algunos niños empiezan a entrar y salir del salón, Sergio se encuentra jugando con un balón y por alguna razón deja de hacerlo y se acerca a Diego, de repente lo coge por detrás atando con sus manos las de él; Diego le dice que lo suelte pero Sergio sigue apretándolo con fuerza, de un momento a otro Diego empieza a reaccionar de una manera agresiva, Sergio no lo quiere soltar y terminan manoteándose y empujándose fuertemente [...] Los niños y niñas que están observando lo sucedido empiezan a reírse, luego al ver que las cosas se tornan más agresivas empiezan a

rumorar cosas entre ellos -en especial las niñas-, miran detalladamente, aunque no se meten; las niñas se sorprenden, los otros niños empiezan a tantear si se meten o no (V.O. Diario de campo, 13 de agosto, 2009).

La habituación, naturalización y familiarización de la intimidación, el maltrato y el acoso, son vías para hacer aceptable lo inaceptable, para hacer admisible lo inadmisibile, para internalizar una cultura patriarcal que admite, resignifica y reproduce la lucha, la agresión, el control y la competencia como un modo de ser en el mundo y de ejercer el poder al relacionarse con el otro.

La convivencia no es obra de la imposición

Y ese proceso ocurre en la persona debido a la reflexión y acción, no es obra de la imposición de manos o de ideas de un agente externo al cual se le atribuyen poderes especiales (Montero, 2008, p. 263).

Las instituciones educativas necesitan desarrollar medidas, estrategias y propuestas pedagógicas, para prevenir situaciones de intimidación entre escolares, y así detenerlas en caso de que ocurran, para alertar sobre su naturalización y para frenar su acostumbramiento.

La investigación brinda información sobre tres dimensiones que configuran el problema de la intimidación y el maltrato entre escolares, a las que la propuesta pedagógica, orientada a su desnaturalización y generación de alertas, tendrá que prestar atención. Una está conformada por los lenguajes, valores, imaginarios y representaciones; la otra, contiene a los sujetos especialmente estudiantes, profesores, víctimas y agresores; y la tercera está constituida por los ambientes y entornos familiar y barrial de los estudiantes, y la institución educativa como espacio social.

La pedagogía de la desnaturalización y la alerta es una propuesta educativa que busca la nueva configuración del “lenguajear y del emocionar” (Maturana, 2003), que constituye el fondo y fundamento de una nueva cultura, que transgrede y cambie la red de conversaciones, imágenes y valores generados en una comunidad movida y anclada en representaciones patriarcales centradas en la apropiación, la jerarquía, la enemistad, la guerra, la lucha, la obediencia, la dominación y el control (Maturana & Verden-Zoller, 2003).



María de la Paz Jaramillo » Serie Bailando por un sueño. Merengue » Acrílico/tela » 120 x 160 cm

La propuesta pedagógica busca, entonces, actuar sobre la cultura patriarcal reflexionándola, reinterpretándola, resignificándola y renegociándola, porque los espacios sociales culturales escolares hacen parte de ese foro para negociar los significados y explicar la acción; donde estudiantes padres y docentes son participantes, no espectadores actuantes que desempeñan un papel decidido por otros. Está orientada a generar una nueva cultura, que incorporada en el lenguaje, en lo cotidiano, deconstruya inquebrantable y comprometidamente las viejas maneras de ser, estar, sentir, explicar y hacer.

La manera en que uno habla llega a ser con el tiempo la manera en la que uno representa aquello de lo que habla. La actitud y la negociación sobre la actitud llegan a ser las características del mundo hacia el cual adoptamos actitudes [...] El lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de cultura, no del consumo de conocimientos o la adquisición de conocimientos solamente (Bruner, 1994, pp.136-137).

Es una propuesta pedagógica que va incorporando en el devenir cotidiano un nuevo emocionar, que contribuya a la creación de ambientes y dinámicas en los que sea posible experimentar un nuevo modo de relacionarse y vivir en comunidad. Un cambio que no es impuesto, sino que es aprendido, en la práctica desnaturalizadora y de alerta, por niños, jóvenes y educadores, mientras conviven en la institución, proyectándose a la comunidad educativa en general.

Es necesario, entonces, aplicarse a la deconstrucción del emocionar, del razonar y de los motivos que justifican la agresión, legitiman el abuso y naturalizan la intimidación. También, habrá que actuar pedagógicamente con los estudiantes, los grupos de aula, los consejos estudiantiles, los “parches” de amigos y amigas, las familias; que habiendo naturalizado el problema, se desentienden de la existencia del maltrato y de sus efectos; aunque saben de la rabia y de la agresión contenidas y a punto de explotar, presentes en muchos de ellos.

Las inercias y rutinas en los lenguajes y en las formas de abordar estos problemas frenan el adoptar posturas prosociales, porque sienten que no vale la pena preocuparse y piensan que nada se puede hacer. Es necesario reconocer que cada hecho está rodeado de marcas y de indicios de lenguajes, emociones y actitudes que invitan, en la práctica educativa, a usar el

pensamiento, la reflexión crítica, la imaginación y la fantasía. Estudiantes, profesores, administrativos, padres y madres de familia van haciendo parte de este proceso de cambio cultural, cuando reconocen, nombran, interpretan y recrean las condiciones que configuran los hechos sociales, que son claramente relacionales (Bruner, 1994).

Hay que trabajar también con las víctimas, que se auto-perciben sin esperanzas, sin fuerzas y sin las suficientes herramientas de defensa para hacer frente a la agresión; requerirán procesos educativos personalizados y grupales que las habiliten para encontrar salidas, rompiendo con acostumbramientos que las llevan al silenciamiento o a la pasividad frente al maltrato. En el caso de los agresores, engrandecidos y poderosos, acostumbrados a imponer su dominio sobre los compañeros, tendrán que saber que no habrá más silencios, sino que habrá expresión, no represión o coerción, tendrán en esta nueva cultura, resistencia conversacional y rebeldía emocional, movida por la dignidad que desnaturaliza y brinda nuevas alertas para hacer frente a la agresión.

Los educadores, por su parte, tendrán que disponerse a reconocer el agravio como un modo violento de relacionarse, sin minusvalorar sus expresiones, buscando cambiar las normas patriarcales y autoritarias, que resultan inadecuadas, desacertadas y generadoras de más agresiones entre los estudiantes.

La desnaturalización pasa por reconfigurar ambientes y contextos que son los nichos donde se originan y desarrollan comportamientos e ideologías autoritarias, intransigentes, fatalistas y deterministas, que llevan a naturalizar y a invisibilizar las raíces de las prácticas de intimidación, acoso y maltrato entre escolares. Los otros espacios sociales a deconstruir y reimaginar tienen que ver con los entornos socioculturales cercanos a los estudiantes, sus familias, el vecindario y el barrio, porque en estos espacios sociales se originan, reproducen, fortalecen, aceptan y proyectan los comportamientos agresivos.

Desnaturalizar implica desarrollar la capacidad de analizar críticamente los lenguajes, valores, interacciones y espacios en los que se es y se está, para ello hay que establecer unas claves culturales -expresables y realizables- que restituyan la dignidad, autoestima y el poder protagónico de las personas. La propuesta pedagógica que desnaturaliza y que alerta en cierta forma los procesos caracterizados por la problematiza-

ción, la pregunta, el intercambio y el diálogo abierto, desarrollando un proceso de conocimiento-acción que desecha el carácter natural de la intimidación, el acoso y el maltrato entre escolares. Al desnaturalizar y problematizar se devela el carácter, socialmente construido, del fenómeno, así, como las dinámicas, emociones y modelos implicados en este modo de configurar las interacciones sociales.

Se propone, entonces, una propuesta orientada a que cada miembro de la comunidad educativa se vaya habilitando y comprometiendo, en sus espacios de actuación, con la construcción de nuevos ambientes,

lenguajes, expresiones, acciones, relaciones e interacciones que desnaturalicen la cultura patriarcal dando paso a la vida llena de sentido, alegría e imaginación.

*Mi lucha es dura y vuelvo
con los ojos cansados
a veces de haber visto
la tierra que no cambia,
pero al entrar tu risa
sube al cielo buscándome
y abre para mi todas
las puertas de la vida.
Pablo Neruda: Tu risa*

Referencias

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Bruner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Calvo, A.R. & Ballester, F. (2007). *Acoso escolar: procedimientos de intervención*. Madrid: EOS.

Castro Santander, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela. Dinámica del acoso escolar y laboral*. Buenos Aires: Bonum.

Hoyos, O., Aparicio, J. & Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 16, pp. 1-28.

Larrosa, J. (2003). *Entre las lenguas, lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona: Alertes.

Magendzo, A; Toledo, M & Rosenfeld, C. (2004). *Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos*. Santiago: Lom.

Maturana, H & Verden-Zoller, G. (2003). *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano. Desde el patriarcado a la democracia*. Santiago de Chile: J. C. Sáez editores.

Montero, M. (2008). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo de conceptos y procesos*. Argentina: Paidós, AICF.

Moscovici, S. (1981). *On social representations*. J.P. Frgas, Social Cognition. Londres: Academic press. pp. 181-210.

Ortega P, P.D & López, D. (2009). *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas*. Bogotá: El Búho.

Ortega, R. (1998). *Victimas, agresores y espectadores de la violencia. La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. pp. 37-50, en www.el-refugio.net

Ruiz, L. (2005). *Convivencias y conflictos: sus lógicas y sentidos en la escuela.*, en www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu...id...

Sanabria, A. (2009). Del poder, la identidad, las inclusiones y exclusiones. *Le Monde diplomatique*. Edición Colombia. Año VIII. El Dipló No 84.

Torres, V. M. (2007). *Agresividad en el contexto escolar. Exploración psicodinámica: diagnóstico y abordaje clínico, familiar y educativo*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.